



Marges

Revue d'art contemporain

15 | 2012

Démocratiser l'art [contemporain]

La transmission familiale du goût de l'art : un obstacle insurmontable au processus de démocratisation de la culture ?

Family Transmission of the Taste for Art. Is it an Obstacle Regarding the Democratization of Culture ?

Sylvain Martet



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/marges/357>

DOI : 10.4000/marges.357

ISSN : 2416-8742

Éditeur

Presses universitaires de Vincennes

Édition imprimée

Date de publication : 15 octobre 2012

Pagination : 81-93

ISBN : 978-2-84292-354-9

ISSN : 1767-7114

Référence électronique

Sylvain Martet, « La transmission familiale du goût de l'art : un obstacle insurmontable au processus de démocratisation de la culture ? », *Marges* [En ligne], 15 | 2012, mis en ligne le 15 octobre 2013, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/marges/357> ; DOI : 10.4000/marges.357

La transmission familiale du goût de l'art : un obstacle insurmontable au processus de démocratisation de la culture ?

La question de l'effectivité du processus de démocratisation est classique en sociologie de la culture, spécialement dans ses apports francophones. Ce que l'histoire de cette réflexion peut nous apprendre de plus essentiel, c'est sûrement que l'enjeu de définition de ce qui relève de la culture est à la fois à la base et au cœur de toute pensée du processus de démocratisation. La définition a son importance tant pour les chercheurs que pour les acteurs eux-mêmes, parce que bien des aspects de la persistance d'écart dans la distribution sociale des publics de l'art trouvent là une piste explicative féconde mais hélas souvent négligée. Nous tenterons dans le présent article, à travers l'utilisation d'entretiens recueillis lors d'un travail sur les pratiques culturelles et représentations de la culture chez les adolescents, au Québec et en France¹, d'illustrer l'importance de la définition de la culture par les acteurs dans les processus d'acquisition et de légitimation des goûts et pratiques culturelles.

¹ Sylvain Martet, *Pratiques culturelles et représentations de la culture chez les adolescents*, mémoire de maîtrise/master 2, Université du Québec à Montréal/Université Victor Segalen – Bordeaux 2, 2010, [<http://www.archipel.uqam.com/2847/>], consulté le 20.10.11.

/2 Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *Les Héritiers*, Paris, Minuit, 1961; Pierre Bourdieu et al., *Un art moyen. Essai sur les usages sociaux de la photographie*, Paris, Minuit, 1965; Pierre Bourdieu et Alain Darbel, *L'Amour de l'art. Les musées et leur public*, Paris, Minuit, 1969; Pierre Bourdieu, *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, 1979.

/3 Pour un aperçu orienté vers la mobilisation de l'héritage de la pensée bourdieusienne, nous encourageons le lecteur à la lecture de l'ouvrage collectif suivant : Bernard Lahire (sld), *Le Travail sociologique de Pierre Bourdieu. Dettes et critiques*, Paris, La Découverte, 1999.

/4 Hervé Glévec, Éric Macé et Éric Maigret (sld), *Cultural Studies. Anthologie*, Paris, Armand Colin, coll. Médiacultures, 2008; Armand Mattelard et Erik Neveu, *Introduction aux Cultural Studies*, Paris, La Découverte, 2003.

/5 Michel de Certeau, *L'Invention du quotidien*, Paris, Gallimard, 1990.

La tradition française en sociologie de la culture (et des goûts culturels) doit beaucoup au travail de Pierre Bourdieu. Celui-ci, à travers des ouvrages clés/**2**, a permis de documenter le lien entre culture et hiérarchies sociales, lien qui dans l'après-guerre a parfois semblé constituer la structure créatrice d'inégalités qu'il fallait faire rompre par des politiques culturelles tournées vers les masses populaires. Tout résumé d'une pensée aussi riche, discutable et discutée que celle de Bourdieu constitue un risque de caricature. Sans entrer dans une somme de détails dont le lecteur pourra aisément trouver la trace dans la production sociologique sur le sujet/**3**, nous isolerons trois éléments clés de sa pensée sur la culture : l'idée d'homologie structurale, théorisation du lien susmentionné; les idées de légitimité culturelle et de culture légitime, qui regroupent des pratiques et objets culturels dont la maîtrise et la possession sont un enjeu de pouvoir symbolique et une conséquence d'une position sociale de domination; et enfin l'idée de capital culturel, capital qui se transmet, qui s'hérite et qui s'incarne dans trois dimensions : incorporé dans les manières de faire et d'être, objectivée dans les biens, et institutionnalisé, à travers les diplômes.

La pensée de Pierre Bourdieu a été lourdement critiquée, un peu en son temps, mais surtout après, au moins en sociologie et ce sur trois principaux fronts. Le premier vient s'opposer à la vision *up-to-bottom* des théories bourdieusiennes. Ces critiques bénéficient de l'apport de théories que son influence en sociologie francophone a longtemps eu tendance à taire : nous pensons notamment ici aux *Cultural Studies*, dont les traductions des classiques et les ouvrages d'introduction en français datent d'une dizaine d'années seulement, quand ce mouvement intellectuel se développe largement en Angleterre et aux États-Unis depuis les années 1960/**4**; nous pensons également au travail de Michel de Certeau/**5** sur le quotidien, souvent marginalisé; nous pensons aussi aux premiers travaux en sociologie de la réception qui pensent les publics actifs, réflexifs, vivants. Une deuxième critique du travail de Bourdieu vient de travaux ayant cherché à tester ses hypothèses dans des lieux et époques différents. La structure de la société telle que Bourdieu la décrit en se basant sur son terrain daté des années 1960 semble ne pas « tenir la route ». Des évolutions technologiques, sociales et sociétales sont évidemment en jeu dans l'explication, mais l'apport de travaux sur les sous-cultures par exemple, pourtant présentes au moment où Bourdieu réalise son travail, pousse à mettre en doute l'impression d'homogénéité du rapport à la culture que Bourdieu met en avant (une culture de référence que les plus favorisés possèdent, que les classes moyennes singent, et dont les classes populaires ressentent le manque). Ce courant critique connaît

ses développements les plus poussés dans la défense de l'idée d'une impossible culture unique et, par conséquent, dans la reconnaissance de toutes les cultures, à niveau de considération égal. Les politiques de démocratie culturelle se voient encouragées ici au maximum, avec comme principe la tolérance et comme horizon l'épanouissement individuel et collectif par des pratiques et goûts culturels librement assumés. Un dernier courant critique se propose, tout en constatant l'échec du système théorique complet, de relire Bourdieu pour y récupérer des outils théoriques et/ou pratiques, en montrant une plus ou moins grande filiation, tant dans ce qui est cherché par l'étude des pratiques et goûts culturels, que dans ce qui est retenu comme hypothèses explicatives. Ce présent article se place dans ce dernier courant, tout en étant pleinement conscient des apports de ce que la pensée de la culture, riche, complexe et en dynamique constante a pu apporter à la définition même de l'objet étudié. La culture est en mouvement, la culture est un mouvement et la sociologie peut, ou plutôt doit, réaliser à la fois des instantanés, des comptes rendus du temps présent et produire des modèles explicatifs capables de mettre en perspective et en cohérence hier et demain, car il n'existe pas de culture sans héritage et ce lien particulier appelle à l'explication. Ce travail se place donc dans le fil d'une quasi tradition en sociologie française, qui est la remise en question des paradigmes et théories bourdieusiennes. Plus précisément, ce travail se place à la suite de ceux de Philippe Coulangeon sur l'éclectisme culturel/⁶ dans lesquels il relie les pratiques hétérogènes « éclairées » aux pratiques culturelles légitimes des classes les plus favorisées. Il voit dans les études sur les publics un décroisement massif, loin de la hiérarchie de Bourdieu, mais la persistance d'un rapport entre milieu social et pratiques et biens consacrés aux extrêmes (les plus favorisés et les moins favorisés). Mais plus qu'un choix exclusif, c'est l'éclectisme éclairé – la capacité à aimer tout, dont le plus rare – qui constitue pour lui la nouvelle pratique légitime. Coulangeon utilise principalement dans son travail les données des études dirigées par Olivier Donnat sur les pratiques culturelles des Français, études produites par le Département des études, de la prospective et des statistiques du ministère de la Culture et de la Communication/⁷. Ces études ponctuelles découlent assez directement des travaux de Bourdieu (et en partie du mandat donné au Ministère à sa création par Malraux). Si, évidemment, l'optique a changé, notamment en réaction aux données recueillies, la hiérarchisation entre légitime et illégitime, que reprend Coulangeon, reste liée au classement inhérent à l'étude et aux jugements des personnes interrogées. S'il invalide, par une analyse fine des pratiques culturelles, l'hypothèse de Pierre Bourdieu développée

^{/6} Notamment Philippe Coulangeon, « Classes sociales, pratiques culturelles et styles de vie : le modèle de la distinction est-il (vraiment) obsolète ? », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n° 1, Presses de l'Université de Montréal, 2004, p. 59-85.

^{/7} Olivier Donnat et Denis Cogneau, *Les Pratiques culturelles des Français 1973-1989*, Paris, La Découverte, 1990 ; Olivier Donnat, *Nouvelle enquête sur les pratiques culturelles des Français en 1989*, Paris, La Documentation Française, 1990 ; Olivier Donnat, *Les Français et la culture. De l'exclusion à l'éclectisme*, Paris, La Découverte, 1994 ; Olivier Donnat, *Les Pratiques culturelles des Français. Enquête 1997*, Paris, La Documentation Française, 1998 ; Olivier Donnat, *Les Pratiques culturelles à l'ère numérique. Enquête 2008*, Paris, La Découverte, 2009.

/8 Philippe Coulangeon, « L'échec de la démocratisation de la culture », dans Louis Marin et Patrick Savidan (sld), *L'État des inégalités en France 2009*, Paris, Belin, 2008, p. 239-244.

/9 Notamment les travaux en France de Dominique Pasquier, d'Olivier Galland, d'Hervé Glévaire ou encore d'Olivier Donnat.

/10 Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes, La tyrannie de la majorité*, Paris, Autrement, coll. Mutations, 2005.

dans les années 1970 dans *La Distinction*, il ne remet pas en cause les mécanismes que Bourdieu voit à l'œuvre. Mais, en restant à distance de la question de la reconnaissance de la légitimité par les acteurs, il perpétue l'idée que les hiérarchies culturelles viennent de l'extérieur, idée que l'on pourrait pourtant invalider par le relatif échec des politiques culturelles de démocratisation visant à simplifier l'accès physique à la culture/**8**. Notre postulat de départ nous amène à supposer que la façon d'appréhender le goût pour la matière artistique est intimement liée à la capacité de la reconnaître, de l'aimer, et de la défendre comme telle. Or, cette capacité, préalable à la tolérance culturelle et à l'assimilation de pratiques et habitudes éclectiques conserve, dans ses modalités d'acquisition chez l'individu, des liens forts avec le milieu social d'origine.

Une grande part des sociologues de la culture et de la jeunesse se pose la question récurrente de l'importance de l'héritage culturel dans les jeunes générations/**9**. En constatant que les adolescents sont majoritairement indifférents aux pratiques et conceptions de leurs parents/**10** là où dans le passé ils se développaient en accord ou en opposition, nombre de chercheurs sont tentés d'extraire une génération de ses liens sociaux pour l'inscrire par exemple dans un lien technologique à la culture. Tentation d'autant plus grande qu'en terme de typologie, elle semble confirmée par l'apparition de nouvelles pratiques. Il y aurait donc un décalage entre les pratiques des jeunes et celles de leurs parents, indépendamment de l'appartenance sociale, et surtout, l'absence de ce dont Bourdieu avait fait un concept clé : la transmission des habitudes culturelles. Nous prendrons appui sur ce point particulier pour regarder en quoi la capacité de définition de ce qui est culture a une importance capitale dans les processus d'acquisition et de légitimation des goûts et pratiques culturelles, et également, en quoi cette disposition est influencée par la famille.

Cet article s'appuie sur une enquête de terrain réalisée en 2009 auprès de 16 adolescentes et adolescents français et québécois et portant sur les pratiques et représentations de la culture au sens large. La dynamique France-Québec, pour la problématique qui nous guide ici, pourrait troubler notre proposition. Il nous semble donc judicieux de n'utiliser le matériel recueilli que dans l'un des deux pays, en l'occurrence le Québec. Les huit entretiens retenus concernent quatre garçons et quatre filles qui étudient dans trois établissements : l'école internationale de Montréal, établissement de centre ville, très réputé et accessible après sélection ; l'école du Père-Marquette, établissement situé dans un quartier populaire sans pour autant être défavorisé de Montréal ; l'école André Laurandeau, établissement situé à St-Hubert, ville pavillonnaire de proche banlieue montréalaise.

L'équilibre est également tenu vis-à-vis du milieu social d'origine. Les adolescents ont, au moment de l'entretien, entre 16 et 17 ans et sont scolarisés dans la dernière année de l'école secondaire (équivalent de la classe de première dans le système français).

En terme de culture, les influences trouvent trois sources : la famille qui impose ou propose, plus ou moins selon le milieu social, des pratiques dont le contenu varie aussi en fonction du milieu ; l'école qui pousse vers des pratiques et des découvertes culturelles plutôt légitimes (théâtre, lectures classiques...) ; et enfin les pairs et les médias qui, par la ou les mode(s) enjoignent à des pratiques peu légitimes mais à fort pouvoir socialisant. Ces influences varient à l'adolescence, école et famille perdant souvent du terrain face aux amis puis au couple, au cours de l'étape post-adolescente. Elles laissent néanmoins clairement paraître ce qui constitue la plus grande spécificité de l'adolescence vis-à-vis de la culture : le caractère multiple des expériences culturelles. Bernard Lahire, dans la partie consacrée à la jeunesse de son ouvrage *La Culture des individus* écrivait ainsi : « Non seulement les jeunes sont en "apprentissage" culturel, pris dans un processus de formation de leurs dispositions (et de leur identité) culturelles, mais on leur accorde une licence temporaire exceptionnelle en matière d'écart par rapport à leur culture de classe/¹¹ ». Leur entourage ne bride pas ces tentatives, ces choix, au contraire : c'est le moment où il y a la plus grande tolérance sociétale pour les errements culturels. Mais, au-delà de l'expérience culturelle multiple qui peut être faite, par exemple par la lecture de classiques ou la sortie en boîte de nuit avec les amis, c'est aussi un temps où le jugement sur les pratiques et la hiérarchisation des goûts prend pied. À la fin de l'adolescence, les goûts comme l'identité sont plus affirmés et se justifient avec plus de fermeté. Or, on est aujourd'hui dans une situation qui pousse certains chercheurs à invoquer une rupture générationnelle dans les pratiques et dans les conceptions et qui abonderait plutôt dans le sens d'un éclectisme des pratiques, hors influences sociales, voire dans le sens d'une sorte de relativisme culturel exprimé en terme de tolérance/construction de soi/¹². Cette rupture devient pourtant très complexe à repérer si l'on accepte que l'adolescence est un temps d'expériences multiples. Cette multiplicité des découvertes, qui tient à la fois de la phase de construction de l'individu autonome et de l'encouragement des institutions aux découvertes culturelles larges et variées crée des trajectoires riches. Cependant, il nous faut noter que celles-ci ne sont pas offertes naturellement à tous, mais qu'elles sont dépendantes des opportunités présentées aux adolescents, opportunités liées aux trois domaines d'influence, avec le milieu familial en instance capitale. Tous les adolescents interviewés

^{/11} Bernard Lahire, *La Culture des individus*, Paris, La Découverte, 2004, p. 502.

^{/12} Soit un certain retour du goût naturel contre lequel Bourdieu a en partie développé sa réflexion et dont la mise au ban faisait partie des objectifs initiaux de mise en place du ministère des Affaires culturelles en France.

pour ce travail présentent des goûts et des habitudes, variés tant dans leurs sources que dans leurs contenus. Ce qui est fait et aimé est ensuite partagé : au-delà de l'influence passive, les expériences culturelles sont avant tout sociales.

Bourdieu voyait dans l'apprentissage des œuvres et pratiques légitimes à l'école le moment où une hiérarchie commune se créait. Dans ce cadre d'influences multiples, l'école devient une source comme une autre. L'apprentissage scolaire d'éléments de culture consacrée se heurte parfois aux mêmes types de jugements que n'importe quelle pratique, étant alors jaugé au niveau des goûts individuels. La hiérarchisation des pratiques dans l'usage n'est pas liée à leur découverte dans le cadre scolaire, bien au contraire. Simon n'aime pas le théâtre qu'il n'a fréquenté qu'avec l'école : pour lui, « c'est trop calme, y manque d'action ». Les concerts de musique classique l'ennuient aussi, même s'il n'a assisté à aucun : « c'est trop monotone, ça endort, enfin, moi, ça m'endort ». Indépendamment des pratiques familiales concernant les concerts classiques, le théâtre ou l'opéra, un lien s'opère, dans le discours même des adolescents, entre ce type d'activités culturelles académiques et l'école. Le fait que ces activités émanent de l'école ne leur confère pas, dans les discours tout au moins, une légitimité automatique dans les goûts. Les critiques concernant l'opéra, le théâtre et dans une certaine mesure les musées, touchent au contenu directement, à ce qui est jugé depuis l'individu. Cette apparente dévalorisation de l'école, telle que la décrivait Bourdieu, à savoir comme une institution garante d'une hiérarchisation des goûts lors de la découverte culturelle, doit néanmoins être nuancée, non dans les pratiques mais dans les jugements qui apparaissent comme témoignages de définition de la culture telle qu'elle est vécue. Ainsi, chez Jimmy, d'un milieu modeste et qui n'a vu des pièces qu'avec l'école, ce n'est pas la sortie au théâtre qui est rejetée mais le type de théâtre : « j'aime pas les pièces contemporaines, c'est qu'est ce qu'on voit souvent à l'école, les pièces contemporaines j'aime vraiment pas ça, parce que les danses, les musiques qu'ils mettent... oooh, pffff, non ». Matthieu a été « obligé d'aller voir une pièce de théâtre » avec l'école, il n'a pas aimé : « c'était trop étrange et puis ennuyant, y'avait pas assez d'action pour moi ». Puis, il ajoute qu'il n'a « peut-être pas compris le thème » et qu'il n'est donc pas hostile aux sorties au théâtre pour voir d'autres pièces. L'école semble conserver la licence de ce type de sortie et de leur appellation « culturelle », ainsi aucun adolescent interrogé ayant fréquenté un théâtre ou un opéra avec l'école n'a trouvé cette sortie illégitime.

Les sorties au musée, si elles peuvent être liées aussi au cadre scolaire, sont, dans les discours, plus liées aux sorties familiales. Leticia,

issue d'un milieu favorisé, va souvent au musée : « je m'intéresse à toutes les formes d'art, donc je vais pas dire non à un musée ». Elle y va en voyage, où les musées sont « dans les points principaux [qu'ils] vont faire », et à Montréal où elle possède une carte d'abonnement au Musée d'art contemporain et où elle va voir « à peu près toutes les expos sauf si y'a des choses qui m'intéressent vraiment pas ». Pour elle, le fait que ses parents aiment l'art est important : « si mes parents aimaient pas ça, j'aurais pas la possibilité d'aller voir tant d'expositions ». Les musées n'appartiennent pas à l'adolescence, ils sont systématiquement liés à la famille ou à l'école (à l'exception pour notre étude d'une élève qui y va avec ses amis). Ainsi Matthieu pense que ses parents viendraient avec lui s'il voulait aller au musée, mais pas ses amis : « J'irais avec eux, parce que je crois pas que mes amis ça leur tenterait : "on va tu au musée aujourd'hui?" » (rires) ». L'école semble ici loin de l'influence que peut avoir la famille sur les occasions d'aller au musée. Ceux qui sont les plus exposés à ce type de sortie culturelle, et ceux qui ont les pratiques les plus diversifiées (musées d'art ancien, d'art contemporain, d'histoire...) sont ceux qui en défendent le plus la pratique. Caroline, d'un milieu modeste, n'est jamais allée au musée : « je peux pas vraiment savoir trop c'est quoi le musée. Ça sera peut être une expérience dans ma vie plus tard, je sais pas ». Matthieu, issu des classes moyennes, ne va jamais au musée, tous genres confondus : « c'est pas vraiment que j'suis pas intéressé, c'est que j'ai pas eu d'occasion spéciale, j'y ai pas pensé ».

Les musées ont une place à part dans les pratiques culturelles, parce que, plus prosaïquement, il est difficile de considérer la seule fréquentation d'un musée comme un élément valable dans l'étude des pratiques culturelles insérées dans un parcours de vie. Il faut considérer en plus le type de musée fréquenté et l'occasion de cette visite. L'influence familiale est capitale dans ces deux niveaux de choix, le choix du musée n'est en tout cas jamais avancé comme indépendant d'une influence. Mais, évidemment, les musées ne constituent pas le seul domaine où le cadre familial est incitatif à la découverte.

À la lecture des travaux de Chantal Royer et de Gilles Pronovost sur les valeurs des adolescents et la place de la famille/¹³, on peut percevoir que les pratiques et représentations des adolescents ne se font pas généralement en opposition avec la famille, dans le sens où il n'y a pas de construction des goûts et des pratiques dans la contradiction avec ceux des parents. Des valeurs et des approches, au-delà des pratiques ponctuelles, sont également partagées. Et ceci en partie parce qu'ils sont les enfants d'une génération d'après les mouvements sociaux des années 1960 (Révolution tranquille au Québec, Mai 68 en France). Leur éducation est sans commune mesure avec celle de leurs

¹³ Chantal Royer et Gilles Pronovost (sld), *Les Valeurs des jeunes*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2004. On retrouve le même propos par exemple chez Olivier Donnat (Olivier Donnat, *Les Pratiques culturelles des Français*, Paris, La Documentation française, 1998).

/14 Dominique Pasquier,
op. cit.

/15 Madeleine Gauthier,
*et al., Les 15-19 ans,
quel présent? Vers quel
avenir?*, Sainte-Foy
(Québec), Institut
Québécois de recherche
sur la Culture/Presses
de l'Université Laval, coll.
Culture et société, 1997.

/16 Philippe Coulangeon,
« La stratification sociale
des goûts musicaux.
Le modèle de la légitimité
culturelle en question », *Revue Française de
Sociologie*, vol. 36, 2003,
p. 3-33.

/17 Rappeur américain.

/18 Duo anglais de
musique électronique.

ainés, il ne semble pas y avoir, si ce n'est par défaut, une « culture des parents » unique et stable. La façon d'éduquer ses enfants a changé et la place de la famille comme oppresseur contre laquelle les adolescents se formaient paraît aujourd'hui assez décalée. Ce sont les enfants des enfants des sous-cultures. À ce titre, pour Dominique Pasquier/**14**, la culture jeune se forme aujourd'hui « à part », « en parallèle » de celle des générations précédentes. Seule persiste une certaine forme de culture scolaire qui fait perdurer l'antagonisme entre la culture apprise sur les bancs de l'école et celle véhiculée par les médias et partagée avec les pairs. Dès lors, et paradoxalement, la rupture ne se ferait plus dans une opposition mais dans une sorte d'indifférence, les nouvelles expressions culturelles n'apparaissant plus aux marges de la société comme dans le modèle des sous-cultures mais dans le cœur des pratiques, la jeunesse ne revendiquant plus « autre chose » mais agissant « autrement pour la même chose ».

L'éclectisme culturel des jeunes que l'on retrouve dans les travaux de Madeleine Gauthier/**15** ou de Philippe Coulangeon/**16** est ainsi en partie le fait d'un processus de découverte culturelle qui participe à la création identitaire des individus et se répercute sur leurs pratiques culturelles ultérieures. Le cas de la musique est ici encore riche d'enseignements. Il est surprenant de voir combien de styles musicaux et de codes s'y rattachant cohabitent à l'adolescence et combien il est possible de passer de l'un à l'autre sans contradiction au niveau individuel. Le temps d'écoute musical a une importance constante même si le contenu, ce qui est vraiment écouté, peut varier dans des laps de temps courts. Matthieu « se ressemble pas mal » depuis le début du secondaire : « J'ai toujours les mêmes goûts, peut-être pas les mêmes goûts musicaux [sic] mais sinon je me ressemble toujours ». Asma trouve « qu'intérieurement [elle a] toujours été pas mal la même personne », mais a changé d'amis et de style musical en passant du hip-hop (« autant du *old-school* que du Lil Wayne/**17** », « et du rap français engagé ») à une grande variété de styles : « ça peut passer de Frank Zappa à Vivaldi à Simian Mobile Disco/**18**, donc c'est assez hétéroclite ». Le parcours de découverte musicale semble suivre une trajectoire partant des produits à la mode ou écoutés par le groupe d'amis du collège et allant jusqu'à ceux choisis par l'adolescent en connaissance de cause. La passivité des goûts de l'enfance et le conformisme peuvent également être jugés comme impersonnels lorsqu'ils sont abandonnés au terme d'un processus de recherche et de légitimation des goûts individuels. Mais plus encore, la musique est particulièrement intéressante si l'on conçoit les pratiques éclectiques de découverte propres à l'adolescence dans la perspective de l'ouverture culturelle potentielle que font la plupart des adolescents

interrogés. À l'opposé de l'archétype du fan ou de l'amateur exclusif/**19**, ils se disent dans leur majorité auditeurs de toutes sortes de musiques mais surtout d'un style. Jimmy présente une écoute duale, à la fois généraliste et hyper spécialisée : « Je peux écouter n'importe quel style de musique, juste écouter comme ça ». Mais sa préférence va au hip-hop mais « pas le nouveau, c'est plus le chicano-rap, c'est un hip-hop mais plus mexicain et tout. Mais des fois je peux écouter à peu près n'importe quoi, du rock des années 1980 comme Pink Floyd, ça dépend ». La tolérance culturelle, qui est un des éléments caractéristiques de l'éclectisme, tel que décrit par Peterson dans ses différents travaux, s'applique ici. Les adolescents interrogés ne ferment pas, par principe, de portes sur un style, même s'ils n'en sont pas adeptes lorsque la question est approfondie. Ainsi, les réponses sur le type de musique écoutée sont principalement du type « tout mais surtout/**20** ». Cependant, il faut garder à l'esprit que dans le même temps, les pratiques et goûts sont justifiés et légitimés ; dès lors, cette tolérance et cette ouverture n'existent que dans le cadre d'une recherche des préférences culturelles. Ainsi, si l'on observe les motivations de ceux qui déclarent avoir changé d'amis au passage du second cycle de secondaire, on peut observer que cela s'est fait au terme d'une prise de conscience de ce qu'ils aiment faire, écouter, discuter en opposition à ce qu'ils faisaient, écoutaient ou discutaient dans leur groupe d'alors. Cette prise de conscience s'est faite au travers de découvertes culturelles et sociales hors du groupe. Multiplier les pratiques permet d'avoir une plus grande liberté de choix dans les fréquentations et par extension dans les pratiques et goûts culturels futurs.

Ainsi donc, les découvertes culturelles adolescentes entraînent une forme d'éclectisme, partagé par une grande partie des adolescents lorsqu'ils poursuivent leur quête d'identité. Cependant, si la recherche ne semble pas liée à des contextes sociaux mais aux parcours de vie individuels normaux des adolescents, les capacités, les opportunités de découverte et les contextes de légitimation des pratiques sont liées au milieu social, d'une façon criante en ce qui concerne notre corpus empirique/**21**. Leticia a 17 ans, elle habite avec ses parents dans un pavillon à Brossard, une banlieue résidentielle de Montréal. Son père est ingénieur-consultant en informatique et sa mère est économiste. Leticia est scolarisée à l'École Internationale de Montréal en secondaire 5. Elle porte un intérêt à « toutes les formes » d'art. Elle a une carte d'adhérent au Musée d'art contemporain et fréquente aussi le Musée des Beaux-Arts de Montréal. En voyage avec sa famille, les musées sont incontournables. Cet intérêt pour l'art est personnel, notamment dans la pratique photographique amateur, et partagé avec ses amis (sorties entre amis au musée, blogs). Elle le

/19 Richard Peterson et Albert Simkus, « How Musical Tastes Mark Occupational Status Groups », dans *Cultivating Differences. Symbolic Boundaries and the Making of Inequality*, Chicago, University of Chicago Press, 1992.

/20 Même s'il faut noter qu'il y avait un adolescent à part dans notre corpus, Ali, qui « aime tout ce qui a un bon son », « au-delà des styles ».

/21 Dans notre corpus empirique, nous n'avions que des indices permettant de considérer à part les adolescents issus de milieux favorisés. Ainsi, en se basant sur les professions des parents et les éléments relatifs au niveau de vie (lieu d'habitation, équipements divers, budget de loisirs), nous avons pu identifier deux adolescentes (Asma, Leticia) comme étant plus favorisées matériellement que les autres. La proximité de leurs réponses et parcours de vie nous a encouragé à conserver cette typologie à portée illustrative pour cet article, même si une recherche ultérieure gagnerait à poser la question de ce qui constitue aujourd'hui un milieu favorisé ou aisé pour un adolescent.

diffuse également au-delà de son cercle d'amis, par exemple en organisant, avec le comité environnement de son école qu'elle préside un concours d'art recyclé. Cet intérêt, Leticia le lie à ses parents, son père « est un fan d'art » et ils l'encouragent à découvrir des productions artistiques : « si mes parents aimaient pas ça, j'aurais pas la possibilité d'aller voir tant d'expositions ». Mais ce n'est pas seulement dans une pratique spécifique maîtrisée par l'entourage proche que la différence se fait sentir en terme d'opportunité de découverte, on retrouve schématiquement les trois états du capital culturel décrits par Bourdieu/22, même si l'idée de découverte semble avoir dépassé celle de patrimoine. Ainsi, ce sont les opportunités variées de pratiques et de consommations culturelles qui constituent la plus grande différence lorsque l'on intègre le milieu social dans le parcours de vie. Leticia peut compter sur sa famille pour l'aider, y compris financièrement, dans toutes ses activités et passions : « Ça coûte de l'argent voyager, ça coûte de l'argent faire des choses, y'a pas tout le monde qui peut se le permettre, mais ma famille, parce qu'ils savent que c'est quelque chose qui me tient à cœur, ils vont l'encourager et ils vont faire comme le plus possible pour le réaliser ». Ses pratiques et ses goûts incluent, en plus de lectures d'auteurs classiques, une passion pour le flamenco et les musiques du monde, des sorties au musée, l'écoute de musique électronique, la lecture de magazines, la fréquentation d'un cinéma d'art et d'essai... L'éventail large des pratiques et goûts, s'il ne peut évidemment pas être imputé uniquement aux incitations plus ou moins directes de la famille, témoigne d'une capacité étendue d'arbitrage entre les différentes sources de découvertes culturelles et d'un lien entre curiosité culturelle et possibilité d'accès aux objets visés. Les hiérarchisations culturelles ne semblent plus exister en termes de pratiques exclusives ou de contenus exclusifs, nous l'avons vu, notamment parce que les parents de foyers issus de milieux sociaux favorisés ne sont plus eux-mêmes exclusifs dans leur rapport à la culture. Dans un texte intitulé « Le goût des autres », Guy Bellavance, Myrtille Valex et Michel Ratté, au travers de trois parcours de vie de membres des classes supérieures, dressent le portrait d'une nouvelle élite omnivore qui incite à une conception du capital multiculturel, dans le sens où les expériences culturelles incorporées deviennent multiples et font cohabiter plusieurs niveaux de hiérarchisation culturelle : « La contribution majeure de Bourdieu a été de montrer à cet égard que les obstacles à la démocratisation des publics ne sont pas simplement d'ordre économique : ils relèvent aussi de la distribution du capital culturel et de la formation de l'habitus. L'analyse invite à passer pour sa part de cette première conception du capital culturel, entité homogène et prévisible, à celle d'un capital multiculturel, hétérogène et

dynamique. Elle invite de plus à cette observation contextualisée de la formation et de la différenciation des habitus. Elle tend enfin à relier indissociablement le thème de “l’omnivorisisme” à celui du multiculturalisme (par opposition aux conceptions classique de la démocratisation de la culture) qui recouvre par le fait même lui aussi autant de possibilités différentes, opposées. La diversification éventuelle des répertoires n’implique sans doute pas la démocratisation de la structure des publics d’art. Elle invite néanmoins à envisager l’existence d’un système de hiérarchies culturelles enchevêtrées, rivalisant en légitimité, et dont le goût “impur” est à la fois le marqueur et le générateur/23. ». C’est ce système complexe de hiérarchies culturelles qui est alors transmis aux enfants du foyer. C’est dans la capacité de jugement et de hiérarchisation, capacité qui s’individualise et se légitime fortement à l’adolescence, qu’existe encore la transmission culturelle. Dans *Cultures lycéennes*, Dominique Pasquier note que « La culture de masse a changé bien des choses. Dire qu’elle a balayé les hiérarchies culturelles et dévalué les pratiques liées à la culture humaniste serait bien sûr une aberration. Si la lecture de livres a perdu une partie de son pouvoir distinctif, elle continue de fonder, chez les lycéens qui lisent, le sentiment d’avoir un univers culturel plus riche que celui de ceux qui regardent beaucoup la télévision/24. ».

Il nous semble important ici, arrivés presque au terme de cet article, de concentrer notre regard non pas sur la lecture et sur ce qu’elle a pu représenter, mais bien sur le pouvoir distinctif et sa formation. En effet, chez les adolescents de notre corpus empirique, nous avons rencontré des profils variés de lecteurs, avec certes, une constante, celle d’une diminution du temps de lecture liée à l’augmentation des temps de sociabilité avec les pairs (Asma dit lire moins depuis qu’elle a « une vie sociale active et d’autres centres d’intérêts » et Matthieu « depuis qu’il ne lit plus » ne passe plus de temps dans sa chambre) mais surtout avec un lien fort entre les pratiques et représentations de la lecture. L’importance accordée à la pratique et surtout à la sélection du type de livre lu est intimement liée au rapport à la lecture développé dans le cadre familial. Ainsi, la présence d’un ou de plusieurs espaces de stockage de livres et le contenu de ceux-ci modifient le rapport à la lecture. Dans un autre registre, si Asma et Julie s’intéressent à la création cinématographique, « à ce qui se passe derrière la caméra », elles le font différemment. Julie, d’un milieu modeste, n’aborde ceci qu’avec des amis avec qui elle a une pratique amateur du cinéma (courts-métrages) et s’intéresse plus à l’aspect technique. Elle a participé à des films, comme loisirs, et envisage de transformer cette passion en travail plus tard (même si elle favorise pour l’instant une autre filière). Asma, elle, aborde l’aspect technique lorsqu’elle

/23 Guy Bellavance, Myrtille Valex et Michel Ratté, « Le goût des autres : une analyse des répertoires culturels de nouvelles élites omnivores », *Sociologie et sociétés*, vol. 36, n° 1, 2004, p. 34.

/24 Dominique Pasquier, *Cultures lycéennes*, op. cit., p. 55.

regarde un film avec son père : « ce qu'on a aimé dans le film, les techniques qu'ils ont utilisé, pourquoi... » mais a le même type de discussions sur la littérature (« les deux [style et histoire] sont vraiment intéressants ») ou la musique. La grille de lecture des œuvres, qu'elles soient consacrées ou populaires est ainsi plus étoffée quand les possibilités de discussion et de découverte sont développées au foyer. Ludivine et Leticia ne s'arrêtent pas aux livres qu'elles lisent dans le moment : « souvent, je me fais des listes de livres que je dois lire » (Leticia). Elles s'intéressent ainsi à la production littéraire au-delà de l'usage de la lecture comme passe-temps.

La question sur les pratiques de lecture posée lors de l'entretien, « est-ce que tu lis ? » est ainsi comprise dans le sens large par les adolescents issus des milieux les plus favorisés de notre corpus empirique. La lecture de magazines et de journaux en quantité, accompagnée de la lecture d'articles et de blogs culturels sur Internet s'ajoute à leurs pratiques, quantitativement ; là où la même question chez la plupart des autres adolescents renvoie instantanément à la lecture de livres dans un cadre plus scolaire. La place de l'école, nous l'avons vu tout au long de ce travail, ne semble pas constituer, en comparaison avec la famille et/ou les amis, une influence consciente très grande dans les parcours individuels lorsque l'on évoque le thème des pratiques culturelles. Ceci est cependant nuancé avec les adolescents les plus favorisés où l'enseignement culturel à l'école est intégré plus facilement aux pratiques. Asma se révèle même critique vis-à-vis de l'école et des professeurs qui suivent trop le programme et les notes « au lieu de les former en tant que citoyens, de [leur] apprendre quelque chose, de [leur] donner une culture, de [leur] donner un bagage ». Le lien école/culture consacrée perdure ainsi chez ceux qui intègrent des pratiques et des contenus classiques à leur parcours. Ceci a notamment été noté par Dominique Pasquier lorsqu'elle remarque que la pratique de la lecture est défendue sur la gamme de la légitimité culturelle par ceux qui lisent en opposition à ceux qui ne regardent que la télévision/25.

Enfin, les œuvres consacrées peuvent aussi plus facilement être intégrées dans le quotidien par une certaine aisance technologique liée à l'apparition de nouveaux accès aux produits culturels. Ainsi Asma écoute de la musique classique sans que ses parents en soient eux-mêmes des grands auditeurs, cependant, elle ne sépare pas son écoute de musique classique de son écoute d'autres styles musicaux, elle n'a pas un temps à part pour ce type de musique : « c'est rare que je vais avoir envie d'écouter du classique ». Elle en écoute alors « quand ça passe » dans sa liste de musique qu'elle met en mode aléatoire. Sa pratique est donc indifférenciée du reste de ses goûts

musicaux, dans une habitude d'écoute résolument éclectique, tout en refusant, dans le même temps, de considérer l'apport des différents styles musicaux sur le même niveau. Dominique Pasquier écrit qu'en apparence : « Tout se passe [...] comme si aimer la littérature ou la musique classique ou fréquenter les musées ou le théâtre étaient des pratiques de moins en moins rentables en terme scolaire/**26** ». Cependant elle concède, retrouvant sur ce point Donnat ou Coulangeon, que si l'école « affiche aujourd'hui une tolérance à l'égard de l'éclectisme/**27** », elle récompense toujours les rapports à la culture de type « encyclopédistes ». Dès lors, les adolescents dont les pratiques préfigurent un futur omnivorisme culturel intégrant et hiérarchisant une multitude d'habitudes, d'aptitudes et de connaissances, se retrouvent favorisés face à ceux dont les pratiques ne sont que le fait du temps de découverte culturelle lié à la quête identitaire de l'adolescence. L'éclectisme des pratiques culturelles adolescentes montre pour certains un court temps de quête identitaire quand d'autres développent un rapport privilégié à la culture et intègrent des répertoires plus raffinés de jugements et de hiérarchisations des habitudes et consommations culturelles. La culture, telle qu'elle est définie et défendue, vit alors à plusieurs échelles dont la distribution revient souvent *in fine* à la famille, institution que l'on présente pourtant souvent comme en déclin. Le relatif immobilisme de l'ouverture à l'art et à la culture à l'école n'a, dans cette optique, que plus d'effets négatifs sur l'avenir des publics de l'art.

/26 *ibid.*

/27 *ibid.*, p. 41.

Sylvain Martet